

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Формирование и развитие навыка послогового чтения у умственно  
отсталых обучающихся 1, 2 классов с помощью наглядных средств**

Выпускная квалификационная работа  
профиль 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»  
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
д.филол.н., профессор А. В. Кубасов

Исполнитель:  
Серегина Анна Сергеевна,  
обучающийся БО-51z группы  
заочного отделения

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

\_\_\_\_\_  
подпись

Руководитель:  
Кубасов Александр Васильевич,  
Зав. кафедрой  
д.филол.н., профессор кафедры  
теории и методики обучения лиц с  
ограниченными возможностями  
здоровья

\_\_\_\_\_  
подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОСЛОГОВОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	8
1.1. Анализ программного обеспечения чтения учащихся с умственной отсталостью.....	8
1.2. Основные требования к послоговому чтению детей с умственной отсталостью.....	14
1.3. Наглядность и ее дидактическая направленность.....	20
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ПОСЛОГОВОГО ЧТЕНИЯ.....	24
2.1. Психолого-педагогическая характеристика экспериментальной и контрольной групп.....	24
2.2. Отбор методик диагностики.....	28
2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	33
ГЛАВА 3. ОБУЧАЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПОСЛОГОВОГО ЧТЕНИЯ В 1, 2 КЛАССАХ.....	35
3.1 Методики, направленные на формирование и развитие навыка послогового чтения.....	35
3.2 Внедрение проекта программы по формированию и развитию навыка послогового чтения с помощью наглядных средств в практику обучения и анализ результатов.....	45
3.3 Рекомендации по работе обучения над формированием навыка послогового чтения для учителей-дефектологов.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	67

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	69
-------------------	----

## ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития России открываются новые перспективы изменений в системе специального образования, связанные с новым отношением к детям, которые нуждаются в коррекции физического и (или) умственного развития, решаются проблемы их социализации и интеграции в общество.

Современное понимание проблемы читательских умений и реализации в общеобразовательном учебном заведении для детей с интеллектуальными нарушениями приводит к повышению теоретического и методического уровня обучения чтению. Это обусловлено тем существенным значением, которое придается изучению чтения в системе обучения, воспитания и реабилитации лиц с умственной отсталостью.

Как известно, вследствие недостаточности аналитико-синтетической деятельности и ограниченного предыдущего речевого опыта обучающиеся с умственной отсталостью в процессе овладения чтением испытывают определенные трудности, преодоление которых не всегда бывает успешным. Поэтому усилия многих ученых и педагогов направлены на поиск средств активизации читательских умений у школьников с умственной отсталостью, которые способствовали бы более успешному формированию умения читать.

Имеющаяся типовая программа обучения чтению для специальных (коррекционных) школ построена на основе представлений о первичной сохранности развития познавательной сферы обучающихся. Опыт работы учителей показывает, что на уроках чтения в начальной школе обучающиеся испытывают трудности в овладении навыком послогового чтения, несмотря на проделанную коррекционную работу. Обучающиеся старших классов также продолжают испытывать трудности в овладении навыком чтения.

Однако, несмотря на значительные успехи в этой области, недостаточно исследований, в которых была бы обоснована система

формирования читательских умений. Исследованиями Л. С. Вавиной, Г. М. Дульнева, Н.П. Портной, З.Н. Смирновой, Т.К. Ульяновой установлено, что читательские умения учеников с умственной отсталостью развиты на низком уровне, о чем свидетельствует их речевой опыт.

Недостаточная разработанность теоретических основ формирования читательских умений, необходимость решения с позиции современной психологии, психолингвистики и методики формирования читательских умений – это те факторы, которые свидетельствуют об **актуальности** проблемы исследования.

**Цель исследования** заключается в научном обосновании и разработке содержания, методики и эффективных коррекционных форм работы, направленных на формирование читательских умений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов.

В соответствии с поставленной целью определены следующие **задачи исследования**:

1. Изучить и проанализировать степень разработанности исследуемой проблемы в общей и специальной психолого-педагогической литературе.
2. Исследовать состояние сформированности читательских умений обучающихся с умственной отсталостью, разработать показатели, критерии и уровни сформированности этих умений.
3. Определить содержание, методику и средства формирования читательских умений обучающихся.
4. Разработать и экспериментально проверить коррекционное влияние использования упражнений на формирование читательских умений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
5. На основе результатов эксперимента составить комплекс упражнений по формированию навыка послогового чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в 1, 2 классах.

**Объектом исследования** является процесс обучения чтению обучающихся 1,2 классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

**Предметом исследования** является содержание, методы и средства формирования послогового чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 1 класса с помощью наглядных средств.

Для достижения цели и решения поставленных задач использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические: изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической и специальной литературы для выяснения научно-теоретических основ формирования читательских умений у обучающихся с умственной отсталостью, анализ учебных программ, школьных учебников, учебно-методических пособий с целью выявления современных методических подходов к обучению чтению, разработке содержания и методике формирования читательских умений у обучающихся с умственной отсталостью 1 класса;

- эмпирические: целенаправленное наблюдение за процессом обучения чтению в образовательной организации для детей с умственной отсталостью, изучение и анализ продуктов практической деятельности обучающихся, изучение и обобщение педагогического опыта для обоснования содержания, методов и средств формирования читательских умений обучающихся с умственной отсталостью.

**Практическое значение** полученных результатов заключается в разработке методических приемов и системы упражнений, направленных на формирование читательских умений обучающихся первого, второго классов с умственной отсталостью. Полученные в исследовании данные могут быть использованы для совершенствования методики обучения чтению обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

**Базой исследования** стало Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Карпинская школа – интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» города Карпинска, к участию в эксперименте были привлечены обучающиеся 1, 2 классов в количестве 5 человек.

**Структура исследования** обусловлена его целью и задачами. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения. В первой главе рассмотрены теоретические аспекты изучения проблемы. Во второй главе проанализированы варианты диагностики сформированности навыка чтения у младших школьников с умственной отсталостью, очерчены варианты его совершенствования. В третьей главе описан обучающийся эксперимент по формированию навыка послогового чтения, сделан анализ результатов внедрения проекта программы по формированию послогового чтения. В заключении подведены итоги исследования.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОСЛОГОВОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

## **1.1. Анализ программного обеспечения чтения обучающихся с умственной отсталостью**

В первую очередь необходимо отметить важность уроков чтения и развития речи в обучении школьников с умственной отсталостью. Это обосновано тем, что уроки чтения и развития речи несут собой важный навык, а в литературных произведениях, используемых в процессе обучения, содержится материал, оказывающий благоприятное влияние на обучающихся с умственной отсталостью. Данный материал полезен для обучающихся с умственной отсталостью, так как содержит в себе элементы нравственного и эстетического развития. При этом необходимо помнить о том, как влияет художественное слово, раскрывающее обучающимся с умственной отсталостью богатство и красоту русского языка. Также следует отметить, что важным воспитательным аспектом, определяющим ценность уроков чтения и развития речи, а также эстетическую окраску дает художественное слово педагога. Если рассказ педагога сочетает в себе эмоциональность и выразительность, то у обучающихся с умственной отсталостью он вызывает переживание и сочувствие. Выразительность чтения побуждает у обучающихся с умственной отсталостью больший интерес к литературе и самостоятельному чтению. Данный вид чтения можно считать самым результативным средством, поэтому следует применять его на протяжении всего процесса обучения.

Известные советские олигофренопедагоги в лице А.К. Аксеновой, В.В. Воронковой, Г.М. Гусевой, И.В. Коломыткиной, З.Н. Смирновой и



других, рассматривают чтение в виде учебного предмета, который способствует наилучшему усвоению образовательной программы, развитию мыслительной деятельности, реабилитации и адаптации обучающихся с умственной отсталостью. Соответственно, чтение направлено на улучшение образовательного процесса обучающихся с умственной отсталостью через адаптацию его методического оснащения к возможностям детей, учитывая структуру имеющихся нарушений и степень интеллектуальной недостаточности.

Выделим опыт ряда исследователей, доказавших, что имеющиеся современные программы, которые используются для одних классов, не учитывают особенности обучающихся с умственной отсталостью. Например, программа для детей с легкой и умеренной умственной отсталостью (В.В. Воронкова, И.М. Бгажнокова); программа для детей с умеренной умственной отсталостью (Е.И. Капланская); программа для детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью (А.Р. Маллер).

Следует отметить следующую особенность, возникающую на практике: учитель часто не может выполнять индивидуальные программы каждого ученика при увеличении наполняемости класса и утяжелении контингента обучающихся. В соответствии с этим появляется потребность в разработке программы дифференцированного обучения внутри отдельного класса по группам, в классе в целом или среди параллельных классов.

В 2014 году был принят Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599. В нем пересмотрены требования к обучению исследуемой категории детей, учтены индивидуальные и типологические особенности, а также выделены специфические образовательные потребности обучающимся с умственной отсталостью в коррекционных школах. Итогами освоения адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) определены предметными и личностными результатами.

К предметным результатам освоения АООП относятся: знания и умения, которые являются специфичными для каждой предметной области и готовность к их применению. К личностным результатам освоения АООП относят: формирование ценностных установок, личностных и индивидуальных качеств, социальных и жизненных компетенций обучающихся с умственной отсталостью. Достижения обучающихся с умственной отсталостью определяются индивидуальными возможностями ребенка: с легкой умственной отсталостью (1 вариант), с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, с ТМНР (2 вариант).

В учебный план для обучающихся с умственной отсталостью включены обязательные предметные области, которые содержат следующие задачи:

«Язык и речевая практика»: формирование коммуникативно-речевых умений, необходимых для обеспечения коммуникаций в различных ситуациях общения; повышение интереса к изучению родного языка; овладение навыками грамотного письма;

«Чтение»: осознанный выбор материалов для чтения с помощью учителя; обсуждение изученной литературы, проявление отношения к действиям героев, оценка их мотивов и поступков на основе действующих в обществе правил и норм; формирование представлений о человеке, обществе, мире и социальных нормах; развитие правильного, плавного и осознанного чтения вслух целыми словами, используя средства устной выразительности речи;

«Речь и альтернативная коммуникация»: развитие начальных навыков чтения и письма; развитие навыков осмысленного чтения и письма; развитие навыков графических действий, используя элементы графем (печатание букв и слов, штриховка, обводка); развитие речевой функции в качестве средства общения в контексте познания окружающего мира и личного опыта обучающихся с умственной отсталостью; чтение, в доступных для обучающихся с умственной отсталостью пределах, с возможностью

понимания смысла узнаваемых слов.

В соответствии со вторым вариантом, реализация АООП направлена на консультацию родителей касательно учебного процесса, так как достижения обучающихся с умственной отсталостью напрямую зависят от участия родителей в отработке навыков чтения.

ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [42] – это совокупность обязательных требований при реализации АООП в организациях, которые осуществляют образовательную деятельность с детьми различной степени умственной отсталости и нарушениями развития.

АООП [33] определяет необходимый уровень овладения чтением: четкое, осознанное, правильное и плавное чтение с переходом на чтение целыми словами как вслух, так и про себя; формирование умений самооценки и самоконтроля; работа с текстом; формирование навыка выразительного чтения; понимание слов и выражений, которые употребляются в тексте; умение различать простые случаи сравнений и многозначности; умение делить текст на части, составлять простой план, определять основную мысль текста с помощью педагога.

Для формирования каллиграфических, графических и некоторых орфографических умений и навыков обучающихся с умственной отсталостью, учителем используется учебно-методический комплекс по обучению грамоте («Дидактический материал для занятий в добукварный период», «Букварь»). Используемые учебные издания соответствуют действующим требованиям «Программы специальных (коррекционных) ОУ (0-4 класс)» (И.М. Бгажнокова). Например, «Букварь» постоянно проходит апробацию в образовательном процессе обучающихся с умственной отсталостью в специальных (коррекционных) ОУ по стране.

Букварь В. В. Воронковой насыщен картинным материалом, таблицами звуков, схемами слов и предложений. Система заданий «Букваря» обеспечивает поэтапность формирования навыков чтения, звуко-буквенного

анализа. Букварь был переиздан в новом оформлении, изменены внешнее оформление, шрифты, большинство иллюстраций.

В букварный период обучение чтению можно условно поделить на 3 этапа. Данное деление вызвано в виду отсутствия нулевого класса (пропедевтико-диагностического) и обосновано тем, что в течение первой четверти учитель готовит детей к обучению грамоте, т.е. происходит добукварный период. Затем три четверти идет изучение букваря. В соответствии с этим на первом этапе происходит знакомство со звуками и буквами: Аа, Уу, Мм, Оо, Хх, Сс, Нн, Ы, Лл, Вв, Ии; на втором: Шш, Пп, Тт, Кк, Зз, Рр, Ё, Жж, Бб, Дд, Гг, ь, и на третьем этапе: Ее, Яя, Юю, Ёё, Чч, Фф, Цц, Ээ, Щщ, ь. Следовательно, работа с «Букварем» начинается в конце первой – начале второй четверти.

При наличии в образовательном учреждении подготовительного класса, обучающиеся осваивают добукварный период и первый этап «Букваря» в это время. Но условия программы предполагают, что учитель в праве подлить букварный период на первую четверть второго класса при наличии сложного контингента обучающихся с умственной отсталостью.

Возможность учителем учитывать индивидуальные особенности обучающихся с умственной отсталостью отражается в свободе распределения изучаемого материала по четвертям и учебным годам. В соответствии с этим, учитель может проходить материал в определенном темпе изучения звуков и букв, слоговых структур и слов, доступный для всего класса в общем. Поэтому во время составления тематического планирования учителем включается либо весь речевой материал каждой страницы «Букваря», либо происходит разделение страницы на несколько уроков.

Исследуемый «Букварь» содержит в себе измененный порядок изучения звуков и букв в сравнении с привычной системой обучения. Данный порядок сформирован на основании проведенных исследований Л.В. Неймана и В.И. Бельтюкова в 1958 году. Ими была установлена наибольшая

сложность различия шипящих и свистящих звуков, сонорных [р] и [л]. Однако они не смогли отразить определение последовательности изучения звуков и букв в специальных (коррекционных) ОУ. Интересным является и исследование, приведенное в кандидатской диссертации Е.Н. Буслаевой в 2003 году. Данное исследование обосновано многолетней работой автора с первоклассниками, которые обучались в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Соответственно, полученные итоги позволили определить ряд выводов: по времени произошло разнесение шипящих и свистящих букв в «Букваре»; на более поздние сроки перенесено изучение шипящих звуков и букв; на конец второго этапа перенесено изучение звука и буквы «Р», что обусловлено сложностями в его произнесении.

«Букварь» начинается с картинки, изображающей класс, где ученик Володя знакомится со всеми обучающимися, обращаясь с приветственной речью. Учителем зачитывается данное обращение ко всем обучающимся, после чего со всеми детьми рассматриваются условные обозначения (Володя с разной мимикой и в разных позах). Данный мальчик появляется на последующих страницах «Букваря», сопровождая страницы книги, предлагая ученикам повторить пройденный материал, попросить о помощи в виде выполнения задания, либо просьбой поиграть с ним.

Таким образом, чтение играет важнейшую роль в социализации умственно отсталых школьников. Структура учебно-воспитательной работы с такими детьми способствует овладению ими навыком чтения с использованием различных методических средств. Важным условием, которое обеспечивает оптимальные возможности обучения и развития обучающихся с умственной отсталостью, считается создание технологии обучения чтению, учитывающей в своем содержании и структуре особенности обучения таких детей.

## **1.2. Основные требования к послоговому чтению детей с умственной отсталостью**

Современный обучающийся с умственной отсталостью проживает в обществе, для которого характерна трансформация социально-культурной среды, что выступает как источник развития личности. Поток телекомпьютерной информации, охватив современное общество, входит в жизнь обучающихся, воздействуя как положительно, так и отрицательно на их физическое и психическое развитие. Также изменилось влияние подавляющего большинства родителей ребенка, заменившись информацией из массовых телекоммуникационных средств. Дети становятся пассивными, у них формируется клиповое мышление, которое снижает желание мыслить, активно действовать; резко уменьшается детская любознательность, представление, что приводит к снижению познавательной активности. Постепенно угасает желание к межличностному общению как со сверстниками, так и со взрослыми, в частности и с родителями. Повышается экранная зависимость, поскольку подавляющее большинство времени проводится перед экраном монитора или телевизора.

Л.С. Выготский советовал обращать внимание на состояние высших психических функций у умственно отсталого ребенка, которые легче всего первыми подвергаются коррекционному влиянию, поскольку «оказываются наиболее воспитуемыми» [3, с. 291]. Кроме того, между высшими психическими функциями существует тесная взаимосвязь, взаимозависимость и коррекция одной из них приводит к коррекции других. Учет этого в коррекционной работе с обучающимися с умственной отсталостью на уроках чтения поможет скорректировать и компенсировать свойственные им нарушения психических функций.

Как указывал Л.В.Занков, различия между учениками многогранны, что проявляется в интеллектуальной, волевой, эмоциональной сферах, в

сфере практических действий и интересов. Каждого ученика он видел как неповторимую индивидуальность, которой нужно предоставлять значительное внимание [9]. Ученый рассматривал индивидуальные особенности школьников не в том плане, как они учатся, успешно или нет, усваивают изученный материал, а в плане их общего развития, обращал внимание на все стороны личности, так как каждому ученику присущи слабые и сильные стороны, слабость которых можно компенсировать другими важными качествами ученика.

Л.С. Выготский тоже указывал, что «личность развивается как единое целое, которое имеет особые законы, а не как сумма или пучок отдельных функций, из которых каждая развивается в силу своей тенденции» [3, с.15]. Кроме того, при умственной отсталости психические функции никогда не бывают поражены в равной степени. Одни из них, которые поражены больше, компенсируются за счет других, менее пораженных.

Рассматривая проблемы развития психики, Л.С. Выготский обратил внимание на роль чтения и значение его для понимания прочитанного. Предпочтение он отдавал тихому, молчаливому чтению, поскольку «не только сам процесс чтения, но ... и понимание выше при тихом чтении» [4, с. 192]. Не обошел он и такое качество чтения, как скорость, указывая, что «при быстром чтении понимание оказывается предпочтительным, поскольку различные процессы осуществляются с разной скоростью и скорость понимания отвечает более быстрому темпу чтения» [4, с.192-193].

На основании проведенного анализа исследований П.К. Анохина, В.В. Воронковой, Л.С. Выготского, П.М. Залюбовского, М.И. Земцовой, А.М. Зимкиной, А.Г. Литвак, М.С. Певзнер и Л.И. Солнцевой, можно сделать следующий вывод: в процессе обучения чтению обучающихся с умственной отсталостью отсутствует потеря возможности формирования и развития высших процессов в виду выпадения или нарушения функций, так как нарушение анализаторной системы приводит к выработке новых связей и новых способов восприятия окружающей среды.

Изучение вопроса обучения чтению детей с умственной отсталостью нашла свое отражение и в работах ученых, занимающихся олигофренопедагогикой, а именно: А.К. Аксенова, Т.А. Алтухова, В.В. Воронкова, Г.М. Гусева, И.В. Коломыткина, С.В. Комарова, М.И. Шишкова и другие.

Важно отметить, что при обучении чтению обучающихся с умственной отсталостью в современных образовательных учреждениях, учителями делается большой упор на положения, представленные отечественными олигофренопедагогами, например: учитывать возможности обучающихся с умственной отсталостью в процессе получения знаний, умений и навыков; создавать оптимальные условия для повышения познавательной активности обучающихся с умственной отсталостью. Также принято использовать следующие дидактические принципы, которые предложены исследователями отечественной дефектологической школы: воспитывать и развивать направленность обучения, доступное обучение, систематичное и последовательное обучение, соотношение жизни и обучения, коррекция обучения, наглядность, осознанность и активность обучающихся с умственной отсталостью, применение индивидуального и дифференцированного подходов.

Отечественными методистами (А.К. Аксеновой, В.В. Воронковой и Г.М. Гусевой) проведены исследования, которые основаны на всестороннем рассмотрении процесса усвоения русского языка как учениками с нормальным развитием, так и обучающимися с умственной отсталостью. Что позволило им выдвинуть особо важные положения, которые актуальны для обучающихся с умственной отсталостью: обучение представляет собой коммуникативную направленность, развитие речи и мышление представляет собой единое целое, мотивация языковой и речевой деятельности обучающихся с умственной отсталостью является обязательной, важен процесс формирования чувства языка и опоры на него в учебном процессе обучающихся с умственной отсталостью, а также взаимосвязь в процессе



развития устной и письменной форм речи.

Основным методом обучения чтению в коррекционной школе, как и в массовой школе, является современный звуковой аналитико-синтетический метод, разработанный К.Д. Ушинским, усовершенствованный его учениками и последователями, а также отечественными исследователями с учетом новых достижений в области методики, лингвистики и других смежных наук. М.Ф. Гнездилов применял этот метод к условиям обучения умственно отсталых детей, определив своеобразие его использования во вспомогательной школе. Полноценный навык чтения характеризуется следующими качествами: правильностью, беглостью, выразительностью и осознанностью. Процесс формирования каждого качества у умственно отсталых учащихся достаточно своеобразен и индивидуален. У детей со сложными нарушениями эти процессы формируются более длительно и протекают стерто. Успешность и скорость продвижения ребенка в чтении зависят от сформированности психических функций, которые лежат в основе функционального базиса чтения (А. В. Лагутина, И. П. Корнев). К важнейшим составляющим процесса формирования чтения относят: словарный запас, грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, фонематические процессы, зрительное и акустическое восприятие, слухо-речевую и зрительно-предметную память, конструктивный и динамический праксис, внимание. Доказана прямая зависимость скорости продвижения ребенка в чтении от сформированности психических функций, лежащих в основе функционального базиса чтения (А. В. Лагутина). Структура речевого недоразвития и сформированность психических процессов, обеспечивающих функциональный базис чтения - основные критерии для определения начала обучения чтению детей с различными нарушениями. Системное недоразвитие устной речи, а также несформированность зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений и др., является индикатором дислексии (Р. И. Лалаева, 1978). Наиболее распространенными нарушениями чтения у умственно отсталых

школьников являются фонематические и оптические дислексии. Понимание процесса овладения чтением означает, что знания о буквах должны опираться на взаимообратимую связь нескольких образов: слухового, артикуляционного и зрительного образов речевого звука, а также зрительного образа буквы. Знание о слове должно опираться на взаимообратимую связь между слуховым образом слова, с одной стороны, зрительным образом графического обозначения слова, с другой стороны, и зрительным образом объекта, который этим словом обозначается, с третьей стороны. Степень сохранности и совместная работа зрительного, акустического и кинестетического анализаторов влияют на формирование процесса чтения (Г. А. Каше, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.). Умение оперировать буквами в процессе чтения можно формировать только на основе сложившихся у ребенка достаточно устойчивых взаимообратимых связей между образами объектов и их знаковой опосредствованностью. «Возможность услышать в слове «звук», соотнести его с «буквой» и представить их положение по отношению к другим звукам и буквам в «слове»; возможность выделить на слух отдельные «слова» в «предложении», соотнести слово с «образом» обозначаемого объекта; возможность представить расположение в предложении слов по отношению друг к другу составляют, с психологической точки зрения, готовность ребенка к овладению умениями и навыками чтения и письма».

Чтение – один из видов речевой деятельности, наряду с говорением, аудированием, письмом, представляющий собой перевод буквенного кода в звуковой и осмысление воспринятой информации.

Послоговое чтение как один из видов речевой деятельности формируется у обучающихся с умственной отсталостью во 2 классе. Этап послогового чтения подразумевает умение обучающего сливать звуки в слоги без затруднений. На этой ступени единицей чтения становится слог, однако навык синтетического чтения только начинает формироваться на этой ступени. Уже используется смысловая догадка, особенно при чтении конца

слова. Процесс понимания текста еще отстает по времени от процесса зрительного восприятия читаемого, не сливается с процессом восприятия, а следует за ним. Показателем овладения обучающегося этим этапом является симультанное опознание написанных слогов. На этапе становления синтетических приемов чтения, обучающийся читает простые слова целиком, а малознакомые по слогам. В это время появляется смысловая догадка читаемой информации. Обучающийся может прогнозировать окончания или даже слова в предложении [10].

Несмотря на то, что умственно отсталые не в состоянии усваивать в течение длительного времени теоретический материал, ученый советовал сочетать его восприятие с практической работой, то есть с одновременным использованием на практике знаний и умений, которые усваиваются, подкрепляя соответствующей наглядностью.

Выделим качественные характеристики полноценного навыка чтения: правильность, беглость, осознанность и выразительность. Формирование каждой качественной характеристики у обучающихся с умственной отсталостью происходит своеобразно. Что ярко проявляется во время обучения грамоте, например, при запоминании букв, смешивании сходных по написанию графем, недостаточной скорости соотнесения звука с буквой, длительного времени перехода с побуквенного чтения на слоговое, искажение звукового состава слов, появлении больших проблем при соотнесении прочитанных слов с предметами, действиями, признаками и т. д.

Необходимо отметить, то что обучающиеся специальной (коррекционной) школы имеют различные нарушения, и классы являются неоднородными по степени и характеру речевой, сенсорной и интеллектуальной недостаточности. В связи с чем, обучающихся с умственной отсталостью могут оказаться на различных этапах формирования навыка чтения, что вызывает сложности при фронтальной работе. Например, некоторые ученики второго класса читают слитно отдельные, простые по структуре слова, другие ученики осваивают слоговое чтение, 6,6 %

обучающихся остаются на побуквенном чтении, и 1,6 % не могут освоить все буквы. При этом такая неоднородность сохраняется на протяжении всего процесса обучения и выявляется даже в старших классах.

По мере усложнения программных требований к технике чтения возникает ряд новых трудностей. Умственно отстающие учащиеся очень медленно накапливают слоговые образы. Это связано не столько с недостаточно быстрым соотношением звуков и букв, смешением их, затруднениями в слиянии одного звука с другим (эти недостатки в какой-то степени преодолеваются еще в 1-м классе), сколько с тем, что дети не понимают обобщенного слогового образа и стараются механически заучивать каждый слог в отдельности.

### **1.3. Наглядность и ее дидактическая направленность**

Впервые в педагогике теоретическое обоснование принципа наглядности обучения дал Я.А. Коменский в XVII в. Великий чешский педагог, используя достижения народной педагогики, нашел средство, облегчающее ребенку изучение книжного материала. "Мир чувственно - воспринимаемых вещей в картинках" - название одной из его учебных книг показывает путь, которым должно идти познание ученика.

Рисунок, картина вот средства, которые позволяют ученику свободно представить изучаемые по книге предметы, явления, события. Наглядность в понимании, Я. А. Коменского становится решающим фактором усвоения учебного материала. Наглядность означает чувственное познание, которое является источником знаний. Поэтому чем больше наглядности, тем больше опоры на чувственное знание, тем, следовательно, лучше развивается разум. К.Д. Ушинский дал глубокое психологическое обоснование наглядности обучения. Наглядные пособия являются средством для активизации

мыслительной деятельности и формирования чувственного образа. Именно чувственный образ, сформированный на основе наглядного пособия, является главным в обучении, а не само наглядное пособие. К.Д. Ушинский значительно обогатил методику наглядного обучения, разработал ряд способов и приемов работы с наглядными пособиями[35].

Практика работы показала, что эффективность обучения зависит от степени привлечения всех органов чувств человека. Чем разнообразнее чувственное восприятие учебного материала, тем прочнее он усваивается. Эта закономерность уже давно выражена в дидактическом принципе наглядности, в обоснование которого педагоги в методисты-естественники Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, В.В. Половцов, Б.Е. Райков, Л.В. Занков, С.Г. Шаповаленко внесли существенный вклад.

Наглядность является необходимым и закономерным средством образовательного процесса на всех этапах изучения послогового чтения. Наглядность как средство обучения предназначена для создания у обучающихся статических и динамических образов. Она может быть предметной или изобразительной. Понятие "средство наглядности" (наглядное средство) очень близко по содержанию с понятием "наглядное пособие", но значительно шире по объему. Так, например, телепередача, рисунок на доске, рисунки в учебнике принадлежат к средствам наглядности, но не являются наглядными пособиями. Наглядные пособия - это конкретные объекты, используемые учителем на уроке. Они могут быть в виде слоговых таблиц, таблиц с рисунками и схемами, раздаточного материала, дидактических карточек.

Наглядное пособие одно из средств умственного развития. Они занимают определенное место в обучении ученика и не определяют всего хода учения. Современный учитель имеет большой выбор наглядных пособий. Причем наглядные средства обучения совершенствуются и становятся все более удобными и эффективными для выполнения поставленных учителем задач. Современные условия обучения вынуждают

учителя не только применять наглядные пособия, но и думать насколько они способствуют выполнению поставленных задач. Наглядные средства могут способствовать лучшему усвоению знаний, быть нейтральными к процессу усвоения или тормозить понимания теоретического материала.

Успех обучения зависит от правильной организации всей мыслительной деятельности ребенка. Наглядность обучения становится одним из факторов, влияющих на характер усвоения учебного материала. Средства наглядности обеспечивают полное формирование, какого - либо образа, понятия и тем самым способствуют более прочному усвоению знаний, пониманию связи научных знаний с жизнью. Использование средств наглядности в учебном процессе всегда сочетается со словом учителя. Средства наглядности повышают интерес к знаниям, делают более легким процесс их усвоения, поддерживают внимание ребенка, содействуют выработке у обучающихся эмоционально-оценочного отношения к сообщаемым знаниям.

Дидактические исследования о применении наглядности, о сочетании средств наглядности и слова учителя, проведенные под руководством профессора Л.В. Занкова и в научно-исследовательском институте школьного оборудования под руководством С.Г. Шаповаленко, В.Г. Болтянского и Л.П. Прессмана, позволили определить некоторые общие правила применения средств наглядности.

Прежде чем отобрать для урока тот или иной вид наглядности, необходимо продумать место его применения в зависимости от его дидактических возможностей. При этом следует иметь в виду, в первую очередь, цели и задачи конкретного урока и отбирать такие наглядные пособия, которые четко выражают наиболее существенные стороны изучаемого на уроке явления и позволяют ученику вычленять и группировать те существенные признаки, которые лежат в основе формируемого на данном уроке представления или понятия.

Наглядные пособия могут служить опорой для создания связей между фактами, явлениями, недоступных непосредственному наблюдению, а слово учителя побуждает к наблюдению и направляет детей на осмысливание, истолкование сделанных наблюдений. Наглядные средства могут служить основой для самостоятельной работы учащихся. В этом случае учитель лишь определяет задание и направляет деятельность обучающихся.

Средства наглядности используются на всех этапах процесса обучения послоговому чтению: объяснение нового материала, закрепление знаний, формирование умений и навыков, выполнение домашних заданий и проверка усвоения учебного материала. Средства обучения применяются не только на уроке, но и при других формах обучения чтению.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ НАВЫКОВ ПОСЛОГОВОГО ЧТЕНИЯ**

### **2.1 Психолого-педагогическая характеристика экспериментальной и контрольной групп**

Целью эксперимента является изучение послогового навыка чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 1, 2 классов.

Эксперимент проводился на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» (ранее - Веселовская вспомогательная школа-интернат № 10) открыта по решению Карпинского городского исполкома Совета депутатов трудящихся от 22 августа 1966 года.

С первых лет своего существования школа-интернат развивалась как педагогическая среда, обеспечивающая условия для максимально возможной коррекции, развития личности воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и дальнейшей интеграции в социум.

Школа-интернат работает в 1 смену, во вторую половину дня организован воспитательный процесс (кружки, студии, секции, творческие дела групп), а также работа факультативов.

Экспериментальную группу составили обучающиеся 1, 2 классов. Они обладают следующими психолого-педагогическими характеристиками:



Данил Б. активен, самостоятелен; мотивация к учебной деятельности сформирована, поступил в школу слабо подготовлен и в процессе обучения показал хорошую динамику. Пришел в школу, зная несколько букв, не умея сливать их в слоги, не умея читать. В процессе обучения запоминает буквы, но путает оптически сходные буквы, может сливать в слоги, ошибается при прочтении слогов со стечением согласных. Пишет правой рукой. Пришел в школу, умея напечатать свое имя с ошибками (замена и пропуск букв). При усвоении письма трудности не наблюдаются.

Анастасия Б. до поступления в школу-интернат посещала детский сад. Дублирует программу 1 класса, обучалась в общеобразовательной школе. Пришла в школу, зная все буквы, не умея сливать их в слоги, не умея читать. В процессе обучения буквы сливает в слоги, не ошибается при прочтении слогов со стечением согласных. Пишет левой рукой. Пришла в школу, умея написать свое имя без ошибок. При усвоении письма трудности не наблюдаются.

Анастасия Ж. поступила в школу, не зная букв, не умея сливать их в слоги, не умея читать. В процессе обучения с трудом запоминает буквы, путает оптически сходные буквы, не может сливать в слоги, ошибается при прочтении слогов со стечением согласных, не может читать слова, не понимает смысла прочитанных слов.

Арсений Р. Поступил в школу, зная несколько букв, не умея сливать их в слоги, не умея читать. В процессе обучения запоминает буквы, но путает оптически сходные буквы, может сливать в слоги, ошибается при прочтении слогов со стечением согласных. Пишет правой рукой. Пришел в школу, умея напечатать свое имя с ошибками (замена и пропуск букв). При усвоении письма наблюдаются трудности: в написании элементов букв, в написании букв, при необходимости перевода печатной буквы в письменную.

Наталья С. поступила в школу, не зная букв, не умея сливать их в слоги, не умея читать. В процессе обучения с трудом запоминает буквы, путает оптически сходные буквы, не может сливать в слоги, ошибается при

прочтении слогов со стечением согласных, не может читать слова или читает их побуквенно, не понимая смысла прочитанных слов. Пишет правой рукой. Пришла в школу, умея напечатать свое имя с ошибками (замена и пропуск букв). При усвоении письма наблюдаются трудности: в написании элементов букв, в написании букв, при необходимости перевода печатной буквы в письменную.

Внимание у детей преимущественно произвольное. Для него характерны небольшой объем, неустойчивость.

Проявления основных свойств внимания ребенка зависят от качественного своеобразия структуры его дефекта. Обучающиеся с характерной заторможенностью могут показаться на первый взгляд внимательными, но обычно это всего лишь внешние проявления их медлительности и патологической инертности [6].

Большинство обучающихся могут относительно долго интенсивно выполнять несложную однообразную работу. Средний уровень устойчивости внимания школьников с недостатками умственного развития ниже, чем у их сверстников, которые нормально развиваются [14].

Невнимательность обучающихся с умственной отсталостью обусловлена слабостью их волевой сферы. Они не могут должным образом сосредоточиться на выполняемой деятельности, работать не отвлекаясь [7]. Большое значение имеет также несформированность интересов [6].

Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или виде деятельности [15]. Для детей с легкой степенью умственной отсталости характерно снижение интереса к ближайшему предметному окружению [6].

У обучающихся с умственной отсталостью значительно позже, чем у их обычных сверстников, появляется интерес к содержанию учебного материала или к самому процессу обучения. С особенно большим трудом формируются у них познавательные интересы при выполнении сложной для

таких детей деятельности (чтении, письме, решении задач и примеров) [4].

Существенную роль в познании ребенком окружающего мира играют его ощущения и восприятия. Они создают конкретную базу для знакомства с тем, что находится вокруг него, для формирования мышления, являются необходимыми предпосылками практической деятельности. У обучающихся с легкой степенью умственной отсталости чаще, чем у нормально развитых, наблюдаются нарушения ощущений разной модальности и соответственно восприятия объектов и ситуаций [6].

Для таких детей характерно своеобразное узнавание объектов и явлений. Они склонны отождествлять в некоторой степени подобные предметы, например, обучающиеся часто не видят разницы между кошкой и белкой, компасом и часами, объединяют в одну группу такие геометрические фигуры, как квадрат и прямоугольник [6].

Нарушение пространственного ориентирования – один из ярко выраженных дефектов, которые случаются при умственной отсталости [4].

Память развита слабо. Это особенно ярко проявляется на примерах запоминания вербального материала. Объем запоминания обучающимися материала существенно меньше, чем у их нормально развитых сверстников.

Установлено, что если нормально развитые дети запоминают  $7 \pm 2$  объекта, одновременно показаны, то их умственно отсталые сверстники – 3. Эти данные очень важны для построения обучения, в частности для определения объема материала, предлагаемого обучающимся на уроке. Причем чем более абстрактным является представленный материал, тем меньший его объем запоминают дети [6].

Точность и прочность запоминания обучающимися и словесного и наглядного материала низкие. Воспроизводя его, они много пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единого целого, допускают много повторов и одновременно добавляют ненужные элементы в результате различных, нередко случайных ассоциаций.

Обучающиеся с умственной отсталостью обычно пользуются

непреднамеренным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным. Например, большой, яркий, хорошо знакомый предмет, который они под руководством учителя рассматривают, словесно характеризуют, выполняют с ним какие-то практические действия [6, 11]. Отклонение от нормы присутствует и при усвоении обучающимися с умственной отсталостью словарного состава родного языка. Для языка обучающихся с умственной отсталостью свойственно существенное преобладание пассивного словаря над активным. Иными словами, они понимают более или менее правильно значительно большее количество слов, чем употребляют [11].

## **2.2 Отбор методик диагностики**

При подготовке к констатирующему эксперименту мы исходим из ряда теоретических и методических положений. Нами была предложена коррекционная работа, направленная на выявление нарушений чтения обучающихся с умственной отсталостью младших классов. Считаем, что использование аналитико-синтетического метода при следующих условиях будет эффективным:

- выявлении вида нарушений чтения у каждого обучающегося;
- учете индивидуальных возможностей каждого обучающегося;
- создании положительной эмоциональной мотивации обучающихся к чтению;
- целенаправленном подборе и использовании дидактических игр и игровых упражнений в процессе обучения чтению.

Для реализации цели нами были поставлены следующие задачи:

- изучить и проанализировать психолого-педагогическую специальную литературу по данной проблеме;

- изучить трудности овладения навыками чтения обучающихся младших классов школы – интернат реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы;

- экспериментально проверить эффективность коррекции нарушений чтения обучающихся с умственной отсталостью аналитико-синтетическим методом;

- проанализировать и обобщить результаты проведенного эксперимента.

Констатирующий эксперимент проводился с использованием методов диагностики: наблюдения, анкетирования, анализа педагогических ситуаций, а также анализа, систематизации и обобщения психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

Задачей первого этапа исследования была диагностика чтения обучающихся. Для того чтобы выяснить способности к обобщенному восприятию букв, проверить чтение отдельных букв. Для решения этого вопроса нами была использована методика С.Ф.Иваненко [15]. Был проведен сбор необходимых анамнестических данных из общего и раннего речевого развития ребенка, обследовано состояние чтения на момент исследования.

На этом же этапе проводилась проверка состояния оптико-пространственного восприятия – с одной стороны, и усвоение программного материала за период обучения – с другой. Определялись возможности ориентировки обучающегося в буквах (прописных - печатных, гласных - согласных, звонких - глухих, твердых - мягких), пунктуации, слогах, порядка звуков в слогах, переводе звука в букву.

На первом этапе проверки обучающимся были предложены следующие задания:

Задание 1. Прочитай (названия буквы).

а о-о-и м-в-т-п р-л-м-н

Задание 2. Прочти, соблюдая интервалы.

ж-с ш-с р-л м н к-х г-к ч-ц ч-с щ-щ

Задание 3. Назовите гласные и согласные звуки. Прочитайте по слогам: ам – ям, эм – ем, ло – ле, ум – юм, ла-ля, лэ – ле, им – ым, ла – лю, мю – мя.

На втором этапе было проверено состояние самостоятельного чтения слов, словосочетаний, предложений разной степени сложности, соответствующих программным требованиям 1-го класса; выяснялся уровень понимания прочитанного и возможности самостоятельной работы.

Для проверки словарного запаса были предоставлены задачи с многозначными словами. В таком задании одновременно проверялось смысловое восприятие и владение словом, возможности построения предложения.

Задание 1. Образуй из предложенных слогов слова: по, ло, до, ро, га, но, ра, со ва мя со су то.

Задание 2. Раздели слова на слоги: река, лесок, мама, кошка, ложка, северный.

Задание 3. Замени, где можно, слоги в словах, прочитай новые слова и скажи, что они значат:

Слова: река, село

Возможные изменения: рука, репа; весло; сено

Задание 4. Прочти слова, назови в них разные буквы:

Бык - бок рад - род лук - лом

Мыл - рис пол - пел балл - бил

вал - вол воз - вяз дом - дым

Обучающимся также было предложено прочитать легкий по содержанию и составу слов текст как, например, «Катя и бычок» Л.Ф. Воронковой (Приложение 3). Данные каждого обучающегося фиксировались в протоколе.

Это дало нам возможность выявить критерии уровня развития чтения первоклассников.

Таблица 1

**Навык слогослияния**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.			+
2	Анастасия Б.	+		
3	Анастасия Ж.			+
4	Арсений Р.		+	
5	Наталья С.		+	

Навык слогослияния. У обучающихся, показавших высокий уровень навык развит хорошо, они синтезируют слоги в слова при условии открытого слога, закрытые затрудняются в единичных случаях. Обучающиеся среднего уровня испытывают затруднения при составлении слов из слогов, допуская при чтении 3-4 ошибок. Обучающиеся низкого уровня синтезируют слоги в слова допуская 5 и более ошибок.

Таблица 2

**Навык слогоделения**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.		+	
2	Анастасия Б.		+	
3	Анастасия Ж.			+
4	Арсений Р.			+
5	Наталья С.		+	

Навык слогоделения. У обучающихся, показавших высокий уровень навык развит хорошо, они успешно разбивают слова на слоги. Обучающиеся среднего уровня испытывают затруднения при разбитии слов на слоги. Обучающиеся низкого уровня не могут разделить слово на слоги.

Таблица 3

**Навык узнавания знакомых слогов**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.		+	
2	Анастасия Б.		+	
3	Анастасия Ж.			+
4	Арсений Р.		+	
5	Наталья С.		+	

Навык узнавания новых слогов. У обучающихся, показавших высокий уровень навык развит хорошо, они успешно меняют слоги в словах и видят разницу между ними. Обучающиеся среднего уровня испытывают затруднения при выполнении данной работы. Обучающиеся низкого уровня не могут поменять слоги в словах.

Таблица 4

**Фонетко – фонематическое недоразвитие**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.			+
2	Анастасия Б.		+	
3	Анастасия Ж.			+
4	Арсений Р.		+	
5	Наталья С.		+	

Фонетико-фонематическое недоразвитие. Обучающиеся, показавшие высокий уровень успешно различают различные буквы и звуки. Обучающиеся среднего уровня затрудняются при определении разницы между буквами и звуками. Обучающиеся низкого уровня не могут различить разные звуки, букву и звук.



## **2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента**

В проведение эксперимента участие приняли 5 обучающихся. Испытуемыми были 3 девочки и 2 мальчика. У всех обучающихся наблюдается легкая умственная отсталость. Методики были подобраны в соответствии с уровнем развития исследуемых обучающихся.

Результаты констатирующего эксперимента, анализ его показателей позволил нам выделить три уровня сформированности навыков чтения у обучающихся первого класса: высокий, средний, низкий.

К первому уровню мы отнесли обучающуюся Наталью С., читающую текст на относительно достаточном уровне. Она читает сосредоточенно, не отвлекается, хорошо читает слова, как с открытыми, так и с закрытыми слогами. Она допускает 1-2 ошибок, которые выражаются в неправильном использовании ударения, может «потерять» окончание.

Вторую группу составили обучающиеся Анастасия Б., Арсений Р. со средним уровнем развития навыков чтения. Темп чтения медленный, в основном чтение послоговое, слова читают с ошибками. Ученики пропускают буквы, переставляют их, теряют окончания, не сосредоточены, часто отвлекаются. Это наиболее многочисленная группа первоклассников.

Обучающихся Анастасия Ж., Данил Б. с очень низким уровнем развития навыков чтения мы отнесли детей, испытывающих трудности в послоговом чтении. Прочитать сразу все слово они неспособны. Темп чтения замедлен. Они не всегда правильно читают буквы, а потому предполагают их перестановку, искажают слово. На пунктуацию не обращают внимание. При чтении текста они не могут сосредоточиться на задании, легко отвлекаются даже тогда, когда получают помощь со стороны экспериментатора.

Опираясь на результаты исследования, можно резюмировать следующее: значительное количество первоклассников составляют

обучающиеся со средним и низким уровнем развития навыков чтения и одна испытуемая была отнесена нами к группе с относительно высоким уровнем. Сказанное выше обуславливает актуальность проблемы формирования навыков чтения у обучающихся, требующих вспомогательного обучения.

## **ГЛАВА 3. ОБУЧАЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПОСЛОГОВОГО ЧТЕНИЯ В 1, 2 КЛАССАХ**

### **3.1. Методики, направленные на формирование навыка послогового чтения**

Одной из задач выпускной квалификационной работы является: на основе результатов эксперимента составить комплекс упражнений по формированию навыка послогового чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в 1, 2 классах.

Как показали результаты эксперимента, участники экспериментальной группы находятся примерно на одинаковом уровне послогового чтения, но навык не сформирован на должном уровне и требует коррекции. Для сформированности навыка на должном уровне необходимо систематически выполнять коррекционную работу с обучающимися.

Учитывая данные исследования, нами были выделены 2 вида коррекционной работы: фронтальная и индивидуальная.

Коррекционная работа начинается с развития речевого аппарата, так как у участников контрольно-экспериментальной группы он нарушен. Используются следующие упражнения:

- Дыхательная гимнастика

Упражнение «Свеча». Встать, принять исходное положение, сделать глубокий вдох носом задержать дыхание и выдохнуть ртом, задувая воображаемое пламя свечи.

Упражнение «Свеча ». Сделать глубокий вдох носом. Выдохнуть воздух через рот двумя порциями:

1 – короткий, чтобы воображаемое пламя свечи приняло горизонтальное положение, но не погасло;

2 – длинный, чтобы загасить свечу. Следить за тем, чтобы дети не добирали воздух в процессе выдоха.

Упражнение «Ароматный цветок». Представить, что нюхаете ароматный цветок. Сделайте медленный глубокий вдох носом при плотно сжатых губах. Задержать дыхание. На выдохе произнесите фразу: «Какой ароматный цветок».

Упражнение «Зимний ненастный вечер». Сделайте глубокий вдох носом. На одном выдохе произносить звук [у] с последующим усилением и ослаблением звука.

Упражнение «Спущенная шина». Плотно сжав губы, сделать глубокий вдох носом. На выдохе усиливаем, а затем ослабляем звук [с], имитируя звук проколота шины велосипеда.

Упражнение «Пятёрочка». При сжатых губах медленно набрать воздух через нос. Задержать дыхание. На выдохе считать от 1 до 5, стараясь, чтобы воздуха хватило до конца счёта.

Упражнение «Воздушный шарик». Полностью выдохнуть воздух через рот и не дышать в течение нескольких секунд. Затем наполнить лёгкие воздухом за несколько коротких, активных вдохов через нос.

Упражнение «33 Егорки». Сделайте глубокий вдох носом. На выдохе произнести скороговорку: «Как на горке, на пригорке стоят 33 Егорки». Вновь сделать глубокий вдох и продолжить: - Егорка, 2 – Егорка, 3 – Егорка и так далее пока хватит набранного воздуха. Следите за тем, чтобы дети не добирали воздух.

- Артикуляционная разминка

Упражнение «Губы». Плотно сжав губы, вытягиваем их вперёд, фиксируя это положение. Не разжимая губ, растягиваем их в улыбке. Повторить упражнение 2-3 раза.

Упражнение «Щечки». Поочередно надувая каждую щеку, перемещая поток воздуха с одной щеки на другую, затем заполняем воздухом обе щеки. Занять и. п. повторить 5-7 раз.

Упражнение «Хомячок».

А) Плотнo сжав губы, надуть обе щеки и имитировать жевательные движения хомячка.

Б) Набрать в рот воздух и перемещать его вверх и вниз.

Упражнение «Конфета». Закладываем язык за щеку, как конфету, поочередно перемещая его из одной стороны в другую.

Упражнение «Маятник». Губы сомкнуты. Перемещаем язык по верхнему ряду зубов слева на право и обратно. Те же движения выполнять по нижнему ряду зубов.

Упражнение «Зубная щётка». Рот открыт. Чистим языком, как щёткой верхние зубки сверху вниз с внутренней стороны, нижние зубки – снизу вверх с внутренней стороны.

Упражнение «Сластёна!». Облизать кончиком языка верхнюю и нижнюю губы слева на право. Затем нижней губой накрыть верхнюю и облизать её. Такое же движение сделать верхней губой.

Упражнение «Трубочка». Рот открыт. Кончик языка упирается в нёбо, как можно ближе к корню. Двигаем язык к передним зубам так, чтобы кончик языка остался на нёбе, упираясь в него. Образует языкoм трубочку.

Упражнение «Часики». Рот открыт. Перемещаем язык из одного угла рта к другому и наоборот.

Упражнение «Почистим зубки». Улыбнуться, показать зубы, кончиком языка «почистить» нижние зубы, совершая языком движения вначале из стороны в сторону, затем снизу вверх.

- Работа над дикцией

Сделать вдох. На выдохе повторить за учителем, соблюдая интонацию: повествовательную, вопросительную, восклицательную. Произнесите звуки с постановкой логического ударения. Пропеть гласный звук, используя музыкальный ряд.

Скорoговорка. «Петр пень пилил пилой». (На одном дыхании проговорить 4-5 раз.)

Сделать вдох. Произнести на выдохе за учителем звук. 1, 2. 3 – строчка кратко, 4 – нараспев.

Проговаривание и запоминание стихотворения.

Упражнение «Доскажи словечко»

са – са – са – в лесу бегают... (лиса)

Упражнения выполняются в начале каждого урока с применением чистого платочка и зеркала, так как обучающийся должен видеть свои действия.

Для формирования и развития навыка послогового чтения разработан комплекс упражнений и игр в соответствии с аналитико-синтетического методом, который в дальнейшем использовался как для развития навыков чтения, так и для коррекции нарушений чтения у обучающихся с умственной отсталостью.

На уроках обучения грамоте в 1 классе для отработки навыков чтения можно использовать слоговые таблицы. Слогослияние – это сочетание согласной и последующей гласной, либо сочетание согласной и мягкого знака. Такие буквосочетания - наиболее трудный и важный элемент обучения чтения. Системное представление материала оптимально для обучения чтению.

В таблице выделены и подчеркнуты слоги, в которых дети наиболее часто делают ошибки. Данная таблица пригодна как для обучения чтению, так и для контроля за усвоением материала. Если ребенок знает все буквы – ему легче читать по столбцам, чем по строкам. Взрослый должен контролировать, чтобы чтение слогов-слияний производилось ребенком как бы «автоматически». Обучение чтению можно производить по частям. Рекомендуем распечатать и сделать несколько рабочих экземпляров таблицы, вычеркивая при обучении и контроле слоги-слияния, который ребенок узнает и быстро читает (то есть навык доведен «до автоматизма»). (См. Приложение 1)

Часто работа со слоговыми рядами на уроках обучения грамоте проходит однообразно, учитель ее только для автоматизации навыков чтения, в то время как творческая работа с данным речевым материалом может заложить психологически устойчивый фундамент для полноценного чтения детей, поэтому предлагается использование фонетической ритмики.

Для обучающихся является важным отработка речевого дыхания, что легко можно выполнить на слогом материале (первые три слога произносятся на одном вдохе, а последний – на одном выдохе: та та та та, то то то то, ту ту ту ту). Следующая задача, которую можем решить, работая со слогами – это работа над изменением силы голоса (обратите внимание, что слоги отличаются по высоте: чем выше написан слог, тем громче его надо читать: па па па ПА па па па). Еще одна задача - отработка ударения, реализуемая при работе со слогами (в работе можно использовать бубен, удар бубна сильнее на том слоге, где стоит ударение, дети также выделяют ударный слог: ра ра ра' ла ла' ла му' му му).

Использование заданий с наглядностями, способствуют развитию наглядно-действенного и наглядно-образного мышления младших школьников. Например, «Лента букв» - она выступает в качестве своеобразного средства наглядности, помогающего в запоминании букв и оказывающего детям заметную помощь в различении звуков и букв, в осознании принципа их классификации, и кроме этого, открывает перед учителем дополнительные возможности разнообразить ее работу на уроках первоначального чтения.

Обучающимся предлагаются следующие задания: чтение изученных гласных букв в прямом или обратном порядке; чтение изученных согласных букв сверху вниз, снизу вверх, при этом ребенок должен говорить какой звук она может обозначать; угадывание букв по половинкам букв.

Подвижная азбука и разрезные слоги. На индивидуальном наборном полотне ребенок читает только то, что перед этим сам составил. Работа с использованием общеклассных наборных полотен: класс читает также и

слова, заранее набранные учителем. Тексты на полотне составляет как учитель, так и ученик, а также он может быть составлен до урока и во время урока. Подвижная азбука удобна, прежде всего, для показа букв. Анализирующее слово произносится детьми с опорой на схему, устанавливается его слого-звуковой состав, выделяется и характеризуется звук, являющийся объектом изучения на данном уроке, проводится упражнение в слышании этого звука в других словах, в других позициях.

Для чтения, т.е. воссоздания слого-звукового состава звучащего слова и понимания его, прежде всего необходимо запомнить и быстро узнать букву. Использование с этой целью именно подвижной азбуки объясняется тем, что изолирующая позиция буквы - самая легкая для узнавания буквы. Узнаваемость буквы, как утверждают психологи, значительно уменьшится при перемещении буквы в глубину слова.

Учебно-наглядное пособие «Домик певцов». За основу была взята методика использования зрительной символики гласных и согласных звуков (Т. А. Ткаченко). Впервые данная методика и результаты ее использования были опубликованы автором в статье «Об использовании зрительных символов при формировании навыков звукового анализа у детей с общим недоразвитием речи» (журнал «Дефектология», №6, 1985, стр. 68).

Пособие представляет собой десятиэтажный домик. По два окошка на этаже. Между окнами располагаются символы гласных звуков. На окнах наклеены прозрачные кармашки для размещения букв или символов согласных звуков. Задания, которые можно использовать при работе с пособием: «Произнеси гласный звук» - ребенок выполняет определенную артикуляционную позу, подсказанную символом гласного звука; «Подбери наряд для звука» - ребенок помещает на символ гласного звука соответствующую букву; «Прочти слог» - ребенок читает прямые и обратные слоги (по символам и буквам); «Прочти двухзвуковые слова: ах, ох, их, эх, ох, он, мы, ты, вы и т. п. (по символам и буквам); «Прочти трехзвуковые слова» (мак, час, бык, щит, гол, кот, лещ и т. п.); «Составь слог» - взрослый



произносит определенный слог, четко выделяя каждый звук. Ребенок выкладывает слог, используя буквы или символы. «Составь слово» - взрослый произносит двух – или трехзвучное слово, четко выделяя каждый звук. Ребенок выкладывает слово, используя буквы или символы. «Цветные кружки» - ребенок выполняет анализ слогов, двух-, трехзвучных слов.

Работа с данным материалом обеспечивает возможность слить воедино творческое овладение обучающимися навыками послогового чтения и достижение психологического комфорта и детьми, и учителем.

Важно расширить также и объем работы по овладению обучающимися основным механизмом чтения. Для этого стоит использовать Д.Б.Элькониным пособие «окошечки» и предусмотреть увеличение времени на отработку слогового чтения, увеличение количества слогового материала, предлагаемого для чтения.

Пособие представляет собой картонку с прорезанными в ней четырьмя окошками, в которые вставляются полоски плотной бумаги с вертикально написанными гласными и согласными буквами; гласные изображены красным цветом, согласные черным. На одной полоске изображены все известные детям гласные буквы, а полоска с согласными буквами заполняется по мере знакомства с ними детей. Полоски вставляются в окошки в таком порядке: согласные — гласные — согласные — гласные. После показа согласной буквы дети ставят в первое окошечко изучаемую согласную, а во второе — полоску со всеми гласными и, двигая ее постепенно, образуют всевозможные слоги (ма, мя, му, мю, мо, мё, мы, ми). По мере увеличения известных согласных становится разнообразнее работа с окошечками и шире круг читаемых слов. Дети переходят к чтению слов по букварю.

Узнавание написанного слога в большей степени зависит от того, знаком ли этот слог ребенку, и в каком окружении оно встречается. В тетрадях Т.С. Резниченко «Я запоминаю слоги» в четырех частях, приложение к «Занимательному букварю» в основном предлагаются для

чтения слова, достаточно знакомые большинству детей, однако также включен ряд не часто встречающихся слов с целью пополнения словарного запаса обучающихся.

Тетрадь включает: упражнения, которые выполняет обучающийся для закрепления навыка чтения слогов; рисунки и подписи к ним с пропущенными буквами; карточки с буквами, которыми следует дополнить подписи к картинкам; вопросы и задания для совместного выполнения взрослого с ребенком в форме беседы; перечень литературных произведений для чтения детям (См.Приложение 4).

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) значительно преобладает пассивный словарь над активным словарем. Для этого проводится работа по обогащению словарного запаса обучающихся на каждом уроке. Выделяют несколько направлений словарной работы: систематическое ознакомление с новыми словами; уточнение и закрепление словаря; активизация словаря.

Для закрепления изученного материала используются так же следующие приёмы: отыскивание и выделение изучаемых букв в текстах; запоминание, отыскивание акустического и визуального образа слогов; слияние изученных слогов в слова и соотнесение их с картинками; конструирование букв, ориентировка на листе бумаги и печатание букв, слогов, слов и предложений (работа в тетради в клетку); творческие задания на закрепление изученного материала (составление слов из изученных букв и слогов, изменения слов с помощью прибавления, перестановки, замены слогов, прочтение текстов совместно с логопедом (ребёнок сам читает по ходу текста только изученные слова, отгадывание кроссвордов, ребусов и т. п.); чтение и работа над текстами различной сложности, выбор иллюстраций, игра «Чудесный домик» (См.Приложение 2).

Для достижения максимально возможных результатов все перечисленные виды работ необходимо выполнять систематически и целенаправленно. Работа по коррекции нарушений чтения может

проводиться как индивидуально, так и фронтально.

Представим примерный план фронтального коррекционного занятия (урока чтения).

1. Артикуляционная гимнастика.

2. Вступительная беседа. Цель этого этапа актуализировать знания обучающихся о тех понятиях, которые фигурируют в тексте.

3. Разбор сложных для понимания обучающихся слов.

4. Чтение текста учителем при закрытых книгах. Для актуализации внимания обучающихся им задается узловый вопрос из текста, на который они должны ответить по окончании чтения учителем.

5. Беседа на основе слухового восприятия. Цель обучающихся ответить на узловый вопрос, заданный до прочтения и воссоздать описанную картину по вопросам учителя.

6. Словарная работа, связанная с послоговым прочтением сложных слов: слова выписываются на доску, сначала читает учитель, затем обучающиеся, сначала по слогам, потом целым словом.

7. Самостоятельное чтение текста обучающимися. Если есть картинка к произведению, нужно сначала рассмотреть ее, можно задать вопросы на развитие пространственной ориентировки. Далее обучающиеся самостоятельно шепотным чтением читают текст.

8. Аналитическое чтение. Этот этап является самым важным. Обучающиеся читают текст по частям, под руководством учителя. После каждой части обучающимся задаются вопросы на понимание. Также на этом этапе проводится словарная работа, связанная с разбором слов с переносным значением. На этом же этапе проводится работа по реализации поставленной цели.

9. Реализация поставленной цели.

10. Рефлексия. Выше были описаны общие этапы построения фронтальной коррекционной работы.

Фронтальные занятия по учебнику не учитывают индивидуальных особенностей обучающегося и даны усреднено для всех. Индивидуальная программа ориентирована на конкретного обучающегося, для которого подобраны специальные задания для внеклассных занятий.

Индивидуальная коррекционная работа по преодолению нарушений чтения предназначена для обучающихся, которым недостаточно фронтальной работы и требуется подход с индивидуальными заданиями. Как и фронтальная работа, индивидуальная также должна начинаться с артикуляционной гимнастики, которая представлена нами выше. Можно использоваться метод чтения слоговых таблиц. В таблицах представлены слова, которые встретятся обучающемуся в тексте. Цель упражнения – научиться читать слово целыми словами. Задание для обучающегося: «Сначала прочитай слово по слогам, затем целиком». После того как обучающийся прочитал все слова целиком, синтезируем слова в целую фразу. В случае затруднения чтения целыми словами рекомендуется еще раз прочесть слова или перейти к синтезу фразы через словосочетания. Пример слоговых таблиц представлен в приложении.

Таким образом, в рамках данной выпускной квалификационной работы коррекционная работа делится на фронтальную и индивидуальную. Коррекционная работа строится исходя из качества и количества нарушений чтения у обучающихся. Устранение нарушений чтения проводилось в тесной связи с коррекцией нарушений устной речи как системы с коррекцией дефектов звукопроизношения, фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя.

Для коррекции нарушений чтения у обучающихся с умственной отсталостью нами использовались рекомендации, предложенные Р.Лалаевой:

- развитие фонематического восприятия при устранении нарушений чтения на основе фонематического распознавания; развитие языкового анализа и синтеза при устранении фонематической дислексии на основе нарушений языкового анализа и синтеза; развитие составляющей анализа и

синтеза;

- развитие фонематического анализа и синтеза;
- устранение аграмматизмов при чтении [19].

Коррекция чтения велась постепенно с опорой на особенности личности обучающегося и на законы психолингвистического развития речи. Содержание практических задач было рассчитано на развитие слуховой, зрительной, моторной памяти обучающихся, расширение словарного запаса.

### **3.2 Внедрение проекта программы по формированию и развитию навыка послогового чтения с помощью наглядных средств в практику обучения и анализ результатов**

Коррекционная работа проводилась на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Карпинская школа – интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в городе Карпинске. В качестве фронтальной коррекционной работы, нами были проведены уроки чтения во 2 классе.

По окончании работы, нами был проведен повторный (контрольный) эксперимент. Для чистоты и точности эксперимента методики были те же.

После обработки полученных результатов мы выявили динамику у обучающихся.

Навык слогослияния. У обучающихся высокого уровня развит хорошо, они успешно составляют из слогов слова. Обучающиеся среднего уровня испытывают затруднения при составлении слов из слогов. Обучающиеся низкого уровня отсутствуют.

Таблица 5

**Навык слогослияния**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.		+	
2	Анастасия Б.	+		
3	Анастасия Ж.		+	
4	Арсений Р.	+		
5	Наталья С.	+		

Навык слогоделения. У обучающихся высокого уровня он развит хорошо, они успешно разбивают слова на слоги. Обучающиеся среднего уровня испытывают затруднения при разбитии слов на слоги. Обучающиеся низкого уровня отсутствуют.

Таблица 6

**Навык слогоделения**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.	+		
2	Анастасия Б.	+		
3	Анастасия Ж.		+	
4	Арсений Р.		+	
5	Наталья С.	+		

Навык узнавания новых слогов. У обучающихся высокого уровня он развит хорошо, они успешно меняют слоги в словах и видят разницу между ними. Обучающиеся среднего уровня испытывают затруднения при выполнении данной работы. Обучающиеся низкого уровня отсутствуют.

Таблица 7

**Навык узнавания знакомых слогов**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.	+		
2	Анастасия Б.	+		
3	Анастасия Ж.		+	
4	Арсений Р.	+		
5	Наталья С.	+		

Фонетико-фонематическое недоразвитие. Обучающиеся высокого уровня успешно различают различные буквы и звуки. Обучающиеся среднего уровня затрудняются при определении разницы между буквами и звуками. Обучающиеся низкого уровня отсутствуют.

Таблица 8

**Фонетко – фонематическое недоразвитие**

№	Обучающиеся	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Данил Б.		+	
2	Анастасия Б.	+		
3	Анастасия Ж.		+	
4	Арсений Р.	+		
5	Наталья С.	+		

Таким образом, данные свидетельствуют о примерно одинаковом уровне послогового чтения у экспериментальной группы.

### **3.3 Рекомендации по работе над формированием навыка послогового чтения для учителей-дефектологов**

Формирование навыка послогового чтения для обучающихся с умственной отсталостью является очень сложной задачей. Качественная

работа и ответственный подход учителей – дефектологов к обучению чтения обеспечит формирование послогового чтения, пробуждение интереса к процессу чтения, снятие связанных с ним эмоционального напряжения и тревожности.

По итогам своей опытно-экспериментальной работы мы составили рекомендации начинающим учителям - дефектологам:

1. В первую очередь чтение для обучающегося не должно быть принудительным. Читать нужно то, что ему интересно. Тексты не должны быть большими и содержать много неизвестных обучающемуся слов.

2. Для внеклассного чтения подойдут тексты, состоящие из 3х-4х предложений, фразы должны быть короткие и понятные, шрифт крупным. Большое значение для понимания имеет наличие иллюстрации к тексту.

3. После чтения важно завоевать доверие обучающегося, чтобы он захотел поделиться своими впечатлениями, ни в коем случае не навязывать ему собственные мысли о прочитанном.

4. Произведения должны быть разнообразными по жанру: стихотворения, рассказы, сказки.

5. Не стоит требовать от обучающегося беглого чтения, если он читает по слогам и не понимает прочитанного. Во время быстрого чтения понимание усложняется и подключается догадывание, из-за чего и допускается много ошибок.

6. После прочтения текста следует обязательно задавать обучающемуся вопросы по содержанию, чтобы зафиксировать его внимание на осмысление прочитанного.

7. Нужно чаще подбадривать обучающегося с умственной отсталостью, говорить ему, что у него все получится. Любой успех, даже самое маленькое достижение, всегда отмечать.

8. Коррекционная работа по преодолению нарушений чтения должна использоваться систематически.



Анализ сравнения данных констатирующего и контрольного эксперимента показал, что разработанный проект программы урочной и внеурочной деятельности по коррекции навыков чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) успешно прошел апробацию. В результате коррекционной работы навык послогового чтения у обучающихся вырос. Обучающиеся стали допускаяют меньше ошибок, связанных с пропусками и заменой окончаний. Заметны положительные изменения в установлении причинно-следственных связей. Динамика заметна и в оперативных единицах чтения, почти все обучающиеся смогли повысить свой навык в чтении слогов.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Современное понимание проблемы читательских умений и реализации в общеобразовательном учебном заведении для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) приводит к повышению теоретического и методического уровня обучения чтению. Это обусловлено тем существенным значением, которое придается изучению чтения в системе обучения, воспитания и реабилитации лиц с умственной отсталостью.

Как известно, вследствие недостаточности аналитико-синтетической деятельности и ограниченного предыдущего речевого опыта обучающиеся с умственной отсталостью в процессе овладения чтением испытывают определенные трудности, преодоление которых не всегда бывает успешным. Поэтому усилия педагогов должны быть направлены на поиск средств активизации читательских умений у обучающихся с умственной отсталостью, которые способствовали бы более успешному формированию умения читать.

Анализ специальной литературы доказал, что своеобразное общее и речевое недоразвитие обучающихся с умственной отсталостью, отсутствие активного общения, недостаточное понимание обращенной к ним речи, бедный словарный запас, недостаточное развитие фонематического анализа, нарушения функций обобщения и абстрагирования, дефекты произношения, несформированность всех этапов речевой деятельности, слабость мотивации, снижение потребности в межличностном общении, нарушенное смысловое программирование речевой деятельности вызывает значительные трудности при формировании коммуникативных умений.

В процессе констатирующего исследования было установлено, что большинству обучающихся с умственной отсталостью присущ низкий уровень развития читательских компетенций. Эти обучающиеся допускают ошибки, не имеют четкого представления о смысле прочитанного. Также

выявлено неудовлетворительное состояние сформированности речевых умений.

Состояние сформированности коммуникативных умений у обучающихся с умственной отсталостью особым общим и речевым недоразвитием.

В ходе констатирующего эксперимента были разработаны показатели, критерии и уровни сформированности коммуникативных умений у обучающихся с умственной отсталостью. В результате анализа выполнения разных заданий были выведены четыре уровня формирования коммуникативных умений: достаточный, средний, низкий и очень низкий.

Одним из эффективных приемов выработки у детей навыка послогового чтения являлись ежедневные специальные упражнения и наглядные средства, способствующие точному воспроизведению слоговых структур и слов, которые могут вызывать затруднения при чтении текста. Многоплановая роль иллюстрации, используемая учителем на уроках чтения, способствует развитию мышления, речи, воображения у детей.

Проведенное исследование позволило учесть выявленные трудности и недостатки практики, адаптировать и усовершенствовать методическую работу при помощи специальных упражнений. Так, опора на гласные звуки в слоговом распределении позволяла устранить и предупредить такие ошибки чтения, как пропуски или добавления гласных звуков. Обучающийся, испытывающий трудности в чтении, крайне нуждается в более интересных упражнениях со словесным материалом с игровым компонентом. Выполнение этих упражнений приводит к коррекции у обучающегося целого ряда сложных операций, лежащих в основе развития правильного чтения.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе : учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. [Текст] / А. К. Аксенова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 302 с.
2. Боровик, О. В. Формирование воображения умственно отсталых учащихся младших классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 [Текст] / Боровик Олег Владимирович ; Московский Педагогический Государственный Университет. – М., 1999. – 181 с.
3. Выготский, Л. С. Лекции по психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 144 с.
4. Выготский, Л. С. Проблемы общей психологии : собр. соч. : в 6 т. [Текст] / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1982. Т. 2. – 1982. – 502 с.
5. Выготский, Л. С. Основы дефектологии : собр. соч. : в 6 т. [Текст] / Л. С. Выготский; под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1982 Т. 5. – 1982. – 326 с.
6. Выготский, Л. С. Проблемы развития психики : собр. соч. : в 6 т. [Текст] / под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. Т. 3. – 1983. – 366 с.
7. Гнездилов, М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе [Текст] / Гнездилов М. Ф. – М. : Просвещение, 1965. – 272 с.
8. Гончарова, Е. Л. Ранние этапы становления читательской деятельности в норме и при отклонениях в развитии [Текст] / Е. Л. Гончарова: автореф. дисс.. д-ра психол. наук. – М. : 2009. – 56 с.
9. Индивидуальные варианты развития младших школьников [Текст] / под ред. Л. В. Занкова, и М. В. Зверевой. – М. : Педагогика, 1973. – 176 с.
10. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения [Текст] / Т. Г. Егоров. – М. : АПН РСФСР, 1953. – 238 с.

11. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / под ред. Епифанцева Т. Б. ; 2-е изд. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 486 с.
12. Еременко, И. Г. Познавательные возможности учащихся вспомогательной школы [Текст] / И. Г. Еременко . – К. : Рад. школа, 1972. – 130 с.
13. Еременко, И. Г. Проблема активизации методов обучения в спецшколах [Текст] / И. Г. Еременко // Научные записки НИИ педагогики УССР. – К. : Рад. школа, 1961. – С. 5 – 23.
14. Ефименкова, Л. Н. Коррекция звуков речи у детей [Текст] / Л. Н. Ефименкова – М. : Просвещение, 1987. – 199 с.
15. Иваненко, С. Ф. Формирование восприятия речи у детей с тяжелыми нарушениями произношения [Текст] / С. Ф. Иваненко – М. : Просвещение, 1984. – 144 с.
16. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков [Текст] / Д. Н. Исаев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 391 с.
17. Кобрина, Л. М. Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья: моногр.: в 2 т. [Текст] / Л. М. Кобрина. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014.
- Т. 2. Проблемы интегративного обучения и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья – 2014. – 296 с.
18. Концепция специального обучения и воспитания детей с нарушениями умственного и физического развития (Проект) [Текст] // Дефектология. – 1989. – №2 . – С. 3-23.
19. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова – Москва : Академия, 2008. – 408 с.
20. Лалаева, Р. И. Устранение нарушений чтения у учащихся вспомогательной школы [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Просвещение, 1978. – 208 с.
21. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Владос, 2004. – 129 с.

22. Логинова, Е. Т. Специальное (коррекционное) образовательное учреждение как ресурсный центр для оказания консультативной поддержки [Текст] / Е. Т. Логинова // Вестн. ЧГУ : науч. журн. – № 1(62). – Череповец, 2015. – С. 104-107.
23. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / В. И. Лубовский. – Москва : Академия, 2005. – 464 с.
24. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия – М., 1950. – 84 с.
25. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок [Текст] / А. Р. Лурия. – Москва : АПН РСФСР, 1969. – 156 с.
26. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью [Текст] : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Маллер, А. Р., Цикото Г. В. — М. : Издательский центр "Академия", 2003. — 208 с.
27. Методические рекомендации относительно работы над учебником по литературному чтению во вспомогательной школе [Текст] / сост. И. Г. Еременко. – К. : РУМК Минобразования УССР, 1986. – 43 с.
28. Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики [Текст] / В. М. Мозговой. – М. : Академия, 2006. – 224 с.
29. Певзнер, М. С. Дети с временными задержками развития [Текст] / М. С. Певзнер, Т. А. Власовой. – Москва : Педагогика, 2003. – 208 с.
30. Певзнер, М. С. Дети – олигофрены (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения) [Текст] / Певзнер, М. С. — М. : Просвещение, 1959. — 486 с.
31. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие [Текст] / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – Москва : Академия, 2002. – 160 с.
32. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы [Текст] / В. Г. Петрова – М. : Педагогика, 1977. – 200с.

33. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] – URL : <http://www.obrazovanie-wad.edusite.ru/DswMedia/1-i-2-variantyi-aoop-uo-11-dekabrya-2015.pdf> (дата обращения 14.11.2018)

34. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2. [Текст] / под общей редакцией С. Г. Шевченко. – М. : Школьная пресса, 2005. – 112 с.

35. Процко, Т. А. Особенности развития познавательной стороны психики у младших школьников с легкой степенью интеллектуальной недостаточности (умственной отсталости) [Текст] : учеб. пособие / Т. А. Процко. – Минск : БГПУ, 2006. – 54 с.

36. Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе [Текст] / Под редакцией Ж. И. Шиф, В. Г. Петровой, Т. Н Головиной. – М. : Педагогика, 1980. – 171 с.

37. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушением интеллектуального развития : (Олигофренопедагогика) [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. завед. / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горскин. – Москва : Академия, 2003. – 272 с.

38. Резниченко Т. С. Тетрадь «Я запоминаю слоги» приложение к «Занимательному букварю» в 4-х частях [Текст] / Т. С. Резниченко. – М. : «ГНОМ и Д», 2009. – 102 с.

39. Синёв, В. М. Психолого-педагогические проблемы дефектологии и пенитенциарии [Текст] / В. М. Синёв. – К. : МП «Леся», 2010. – 779 с.

40. Синёв, В. М. Развитие умственной деятельности учеников вспомогательной школы в процессе обучения [Текст] : метод. пособие / В. М. Синёв. – К. : РУМК, 1971. – 52 с.

41. Стадненко, Н. М. Особенности мышления учащихся вспомогательной школы [Текст] / Н. М. Стадненко – К. : Радянська школа, 1980. – 141 с.

42. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : утвержден приказом Минобрнауки от 19.12.2014 № 1599 / Министерство образования и науки РФ // Вестник образования России : сб. приказов и инструкций Минобрнауки : журнал. – 2015. – № 15. – С. 57-63.

43. Фишман, М. Н. Нейрофизиологические механизмы отклонений в умственном развитии у детей [Текст] / М. Н. Фишман– М. : Изд-во УРАО, 2001. – 75 с.

44. Щипицына, Л. М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Щипицына. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 477 с.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

	А	О	У	Ы	И	Е	Я	Ё	Э	Ю	Ь
Б	БА	БО	БУ	БЫ	БИ	БЕ	БЯ	БЁ	-	БЮ	БЬ
В	ВА	ВО	ВУ	ВЫ	ВИ	ВЕ	ВЯ	ВЁ	-	ВЮ	ВЬ
Г	ГА	ГО	ГУ	-	ГИ	ГЕ	-	ГЁ	-	ГЮ	ГЬ
Д	ДА	ДО	ДУ	ДЫ	ДИ	ДЕ	ДЯ	ДЁ	-	ДЮ	ДЬ
Ж	ЖА	ЖО	ЖУ	-	<u>ЖИ</u>	<u>ЖЕ</u>	-	<u>ЖЁ</u>	-	<u>ЖЮ</u>	<u>ЖЬ</u>
З	ЗА	ЗО	ЗУ	ЗЫ	ЗИ	ЗЕ	ЗЯ	ЗЁ	-	ЗЮ	ЗЬ
Й	ЙА	ЙО	-	-	-	ЙЕ	-	-	-	-	-
К	КА	КО	КУ	КЫ	КИ	КЕ	-	КЁ	-	КЮ	-
Л	ЛА	ЛО	ЛУ	ЛЫ	ЛИ	ЛЕ	ЛЯ	ЛЁ	ЛЭ	ЛЮ	ЛЬ
М	МА	МО	МУ	МЫ	МИ	МЕ	МЯ	МЁ	МЭ	МЮ	МЬ
Н	НА	НО	НУ	НЫ	НИ	НЕ	НЯ	НЁ	-	НЮ	НЬ
П	ПА	ПО	ПУ	ПЫ	ПИ	ПЕ	ПЯ	ПЁ	ПЭ	ПЮ	ПЬ
Р	РА	РО	РУ	РЫ	РИ	РЕ	РЯ	РЁ	РЭ	РЮ	РЬ
С	СА	СО	СУ	СЫ	СИ	СЕ	СЯ	СЁ	СЭ	СЮ	СЬ
Т	ТА	ТО	ТУ	ТЫ	ТИ	ТЕ	ТЯ	ТЁ	-	ТЮ	ТЬ
Ф	ФА	ФО	ФУ	ФЫ	ФИ	ФЕ	ФЯ	ФЁ	-	ФЮ	ФЬ
Х	ХА	ХО	ХУ	ХЫ	ХИ	ХЕ	-	ХЁ	-	ХЮ	-
Ц	ЦА	ЦО	ЦУ	ЦЫ	<u>ЦИ</u>	<u>ЦЕ</u>	-	-	-	<u>ЦЮ</u>	-
Ч	ЧА	ЧО	ЧУ	-	ЧИ	ЧЕ	-	ЧЁ	-	-	ЧЬ
Ш	ША	ШО	ШУ	-	<u>ШИ</u>	<u>ШЕ</u>	-	<u>ШЁ</u>	-	-	<u>ШЬ</u>
Щ	ЩА	ЩО	ЩУ	-	ЩИ	ЩЕ	-	ЩЁ	-	-	ЩЬ



А	Б	В
Г	Д	Е
Ё	Ж	З
И	Й	К
Л	М	Н
О	П	Р
С	Т	У
Ф	Х	Ц
Ч	Ш	Щ
Э	Ю	Я

БА	ВА	ГА
БО	ВО	ГО
БУ	ВУ	ГУ
БЫ	ВЫ	ГЫ
БЭ	ВЭ	ГЭ
БИ	ВИ	ГИ
БЕ	ВЕ	ГЕ
БЁ	ВЁ	ГЁ
БЮ	ВЮ	ГЮ
БЯ	ВЯ	ГЯ

ДА	ЖА	ЗА
ДО	ЖО	ЗО
ДУ	ЖУ	ЗУ
ДЫ	ЖИ	ЗЫ
ДЭ	ЖЕ	ЗЭ
ДИ	ША	ЗИ
ДЕ	ШО	ЗЕ
ДЁ	ШУ	ЗЁ
ДЮ	ШИ	ЗЮ
ДЯ	ШЕ	ЗЯ

КА	ЛА	МА
КО	ЛО	МО
КУ	ЛУ	МУ
КЫ	ЛЫ	МЫ
КЭ	ЛЭ	МЭ
КИ	ЛИ	МИ
КЕ	ЛЕ	МЕ
КЁ	ЛЁ	МЁ
КЮ	ЛЮ	МЮ
КЯ	ЛЯ	МЯ

НА	ПА	РА
НО	ПО	РО
НУ	ПУ	РУ
НЫ	ПЫ	РЫ
НЭ	ПЭ	РЭ
НИ	ПИ	РИ
НЕ	ПЕ	РЕ
НЁ	ПЁ	РЁ
НЮ	ПЮ	РЮ
НЯ	ПЯ	РЯ

СА	ТА	ФА
СО	ТО	ФО
СУ	ТУ	ФУ
СЫ	ТЫ	ФЫ
СЭ	ТЭ	ФЭ
СИ	ТИ	ФИ
СЕ	ТЕ	ФЕ
СЁ	ТЁ	ФЁ
СЮ	ТЮ	ФЮ
СЯ	ТЯ	ФЯ



ХА	ЦА	ЩА
ХО	ЦО	ЩО
ХУ	ЦУ	ЩУ
ХЫ	ЦЫ	ЩИ
ХЭ	ЦЕ	ЩЕ
ХИ	ЧА	ЩЁ
ХЕ	ЧО	НЬ
ХЁ	ЧУ	ТЬ
ХЮ	ЧЕ	ЛЬ
ХЯ	ЧЁ	МЬ

АВ	НЬ	СПИ
ИГ	ПЬ	ПЛА
ЕМ	РЬ	КЛЕ
ЁЛ	СЬ	ТРА
УР	ТЬ	КРУ
ЯК	ОН	ДВЕ
ОБ	ОНА	СТЕ
ЭК	ОНО	ПРИ
ЮЛ	ОНИ	СТО
ШКО	МНЕ	СТУ

# **К**АТЯ И БЫЧОК

Бычок ходил по лужайке и щипал траву.



— Зачем ты ешь простую траву? — сказала Катя. — Я тебе сейчас цветов принесу!

Катя нарвала жёлтых цветов — лютиков — и принесла бычку.

Бычок понюхал цветы, а есть не стал.

— Какой ты глупый, — сказала Катя, — такие красивые цветы есть не хочешь, а простую траву щиплешь!

— Эта трава некрасивая, да сладкая, — ответил бычок, — а твои цветы хоть и красивые, да горькие.



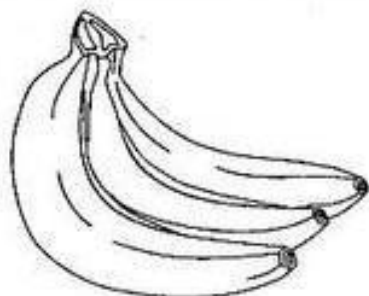
## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Прочти написанное на карточках.  
Вставь пропущенные буквы.

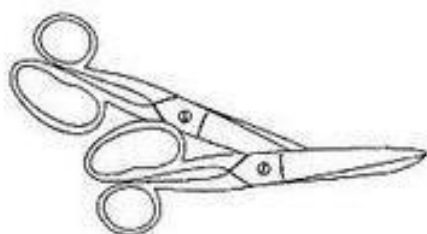
		<table border="1"> <tr><td>А</td></tr> <tr><td>О</td></tr> <tr><td>Я</td></tr> <tr><td>Ю</td></tr> <tr><td>У</td></tr> <tr><td>И</td></tr> <tr><td>Э</td></tr> <tr><td>Ё</td></tr> <tr><td>Е</td></tr> </table>	А	О	Я	Ю	У	И	Э	Ё	Е	
А												
О												
Я												
Ю												
У												
И												
Э												
Ё												
Е												
. ИСТ	. КОРЬ	. ГРЫ										
												
. ЛКА	. БКА	. КНА										
												
. ЛИЦА		. ДЕТ										
		. ХО										



Прочти написанное на карточках.  
Вставь пропущенные буквы.



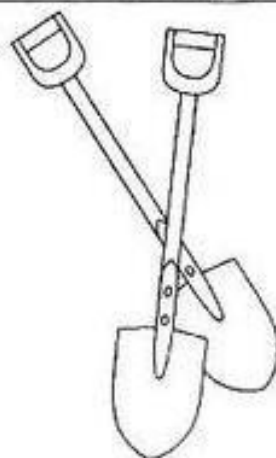
БАНА ..



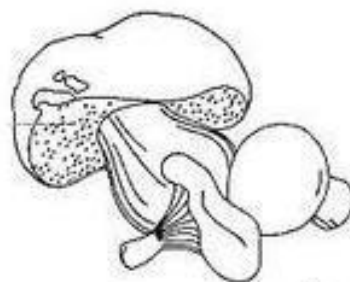
НОЖНИ ..



ГНО ..



ЛОПА ..



ГРИ ..



ВИ ..

БЫ

НЫ

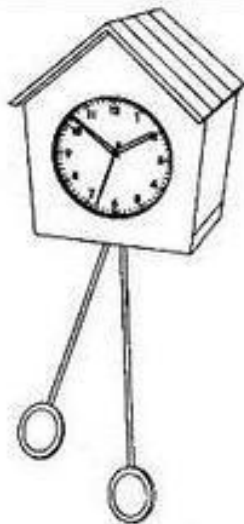
МЫ

ТЫ

ЛЫ

ЦЫ

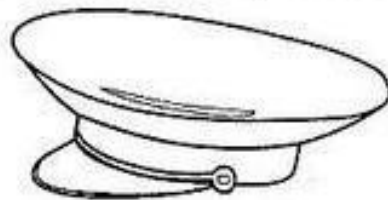
Вставь пропущенные буквы.



.. СЫ



.. ЛОК



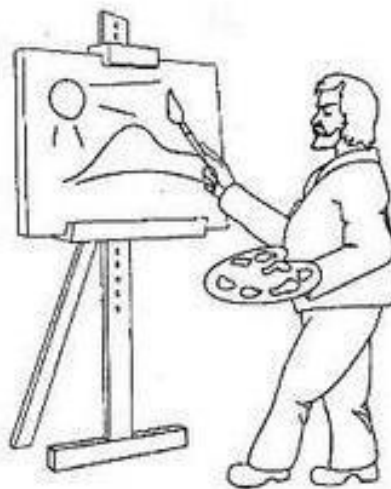
.. РАЖКА



.. КЕЛ



.. ЛАТ

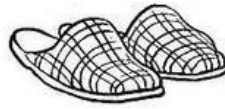


.. ДОЖНИК

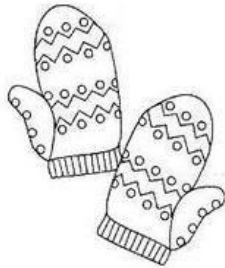
Прочти написанное на карточках.  
Вставь пропущенные буквы.



.. ПОГИ



.. ПОЧКИ



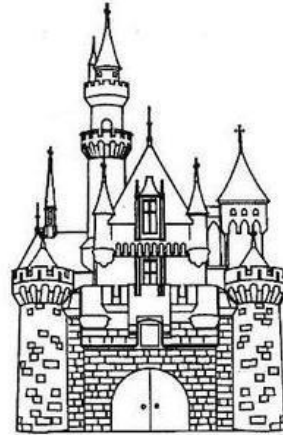
.. РЕЖКИ

СА

ТА

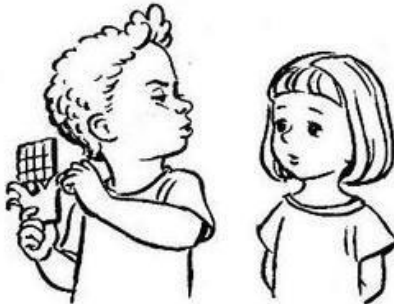
ВА

ЗА



.. МОК

Прочти написанное на карточках.  
Вставь пропущенные буквы.



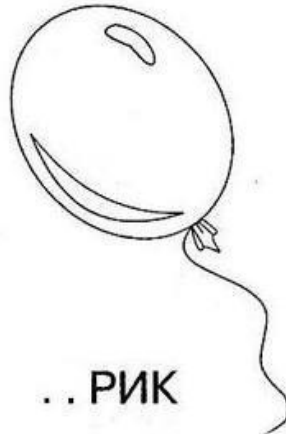
.. ДИНА

ЖА

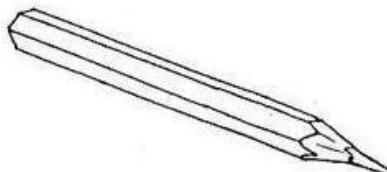
ША

ЛА

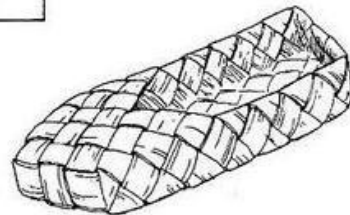
КА



.. РИК



.. РАНДАШ



.. ПОТЬ